

GULYÁS LÁSZLÓ

A FELNŐTTKÉPZÉS JELLEMZŐI.

II. RÉSZ: A KÉPZÉS ÉS FEJLESZTÉS „VÁLLALATON BELÜLI” MÓDSZEREI*

FEATURES OF ADULT EDUCATION

II.: „ON THE JOB” METHODS OF TRAINING AND DEVELOPMENT

Abstract

The knowledge-based society and economy has a new demands from employee. The long life learning is becoming reality. Where upon the theory and practice of training and development is growing day after day. HR-managers, HR-specialist and researchers produced several models and methods of training and development. There can be sorted two big groups:

1. On the job methods
2. Off the job methods

Recent essay is dealing with the theory of “on the job” methods. Accordingly we review the Hungarian HR-books and essays dealing with “on the job” methods. We examine the advantages and disadvantages of different methods, sort and evaluate them.

1. Bevezetés

A tudásalapú- társadalom és gazdaság új típusú követelményeket támaszt a munkavállalókkal szemben (Gulyás–Turcsányi, 2011). Az élethosszig tartó tanulás egyre inkább napjaink valóságává válik. Az élethosszig tartó tanulás koncepciója az 1970-es években kezdett általánossá válni, és mára egész Európában egyetemes oktatáspolitikai és neveléstudományi paradigmává vált. Eszméje különféle szupranacionális szervezetek, mint például az Európa Tanács, az UNESCO, az OECD, az Európai Bizottság oktatáspolitikai koncepcióiból nőtte ki magát. Eleinte ez a kifejezés kizárólag csak a felnőttek folyamatos, visszatérő iskolarendszerű oktatására vonatkozott, és sokan így értelmezik ma is. Hivatalos jelentését tulajdonképpen az OECD-országok oktatási minisztereinek 1996-

* A tanulmány eredeti megjelenési helye: Közép-Európai Közlemények 2014/3–4. szám (VII. évfolyam 3–4. szám) No. 26–27. 196–213. old.

ban megtartott értekezletén kapta meg, amikor a konferencia résztvevői az egész életen át tartó tanulás célját tárgyalták. Ennek értelmében az egész életen át tartó tanulás egy születéstől a halálig tartó szándékos tanulási tevékenység, amelynek célja, hogy fejlessze valamennyi egyén ismereteit és kompetenciáját, akik részt kívánnak venni a tanulási folyamatokban. Alapjai a nagyipari termelésre és az ebből adódó társadalmi mobilizációra vezethetők vissza. A lifelong learning-programot a Philip H. Coombs által 1967-ben megállapított oktatási világválságra adott nemzetközi válaszként dolgozták.

A kilencvenes évek közepére kialakult az egyetértés mind az UNESCO, mind az OECD és az Európai Unió részéről, hogy az egész életen át tartó tanulás nemcsak az egyén lehető legnagyobb fejlődését bontakoztatja ki és segíti elő a gazdasági versenyképességet és foglalkoztathatóságot, hanem a társadalmi kirekesztés elleni erőfeszítéseknek is hatékony eszköze. Az Európa Parlament is határozottan támogatja azt a nézetet, hogy a társadalmi integráció és az esélyegyenlőség biztosítása érdekében kulcsfontosságú az egész életen át tartó tanulás.

Az Európai Bizottság 2000-ben kiadott „Memorandum az egész életen át tartó tanulásról” című vitaanyaga leszögezi, hogy az egész életen tartó tanulás szempontjából mindenfajta tanulás egy „bölcsőtől a sírig tartó” folyamatos kontinuumot alkot (Gulyás–Turcsányi, 2011). A Memorandum elengedhetetlenül szükségesnek tartja, hogy az alapoktatás és az ezt követő szakmai oktatás és képzés során minden fiatal elsajátítsa a tudásalapú társadalom által megkövetelt új ismereteket és készségeket. Ezzel szorosan összefügg az a követelmény, hogy a fiatalok „megtanuljanak tanulni” és pozitívan viszonyuljanak a tanulás-hoz. Más szóval ne kényszernek, hanem felelősséggel végzett, sikerélményekben gazdag tevékenységnek érezzék azt. Ilyen körülmények között a fiatalok és felnőttek akarnak tanulni és egész életre szólóan megtervezik tanulási tevékenységüket – így a Memorandum.

Az élethosszig tartó tanulás eszméje Magyarországon az 1989-1990-es rendszerváltás után került igazán előtérbe, amikor a gazdaság strukturális átalakulása folytán szükségessé vált a munkaerő átképzése, amikor a régen szerzett tudás már elavult, az újonnan létrehozott munkahelyek másfajta tudást igényeltek. Így a dolgozóknak felnőtt fejjel kellett ismét az iskolapadba ülni (Koltai, 2001). A 2008-as gazdasági válság Magyarországon is azzal a következménnyel járt, hogy a munkaerőpiacon felerősödött az atipikus foglalkoztatásra alkalmas munkaerő iránti igény. Ez még a korábbiaknál is jobban felértékelte a felnőttképzés szerepét (Vámosi, 2011).

Napjainkban az élethosszig tartó tanulást úgy kell értelmeznünk, hogy a hagyományos tanulmányokat (általános iskola, szakmunkásképzés, szakközépiskola, gimnázium, felsőoktatás) követően a munkába állás után is folyamatosan új tudást, ismereteket kell elsajátítanunk, illetve további tapasztalatokat kell szereznünk. Az élethosszig tartó tanulás elve kimondja, hogy életünk bármely

szakaszában készen kell állnunk arra, hogy valami újat megtanuljunk. Gyakorlatilag ezt azt jelenti, hogy a tanulás felnőttkorban is fontos része az ember életének (Lévai–Bauer, 2003).

A felnőttképzésre mind a munkavállalóknak, mind a munkaadóknak szükségük van (Csehné, 2007). Egy dolgozó csak akkor tud sikeres karriert befutni, ha tudását folyamatosan fejleszti, megújítja, míg egy vállalat csak akkor tud megfelelni a piacon zajló verseny kihívásainak ha versenyképes (értsd új ismereteket, tudást elsajátítani képes) emberi erőforrásokkal rendelkezik. Ha a tudás, a képességek és készségek fejlődése elmarad, az adott egyén kiszorulhat a munkaerőpiacról, illetve az adott vállalat jelentős hátrányba kerül a piaci versenyben. A jelenlegi gazdasági helyzetben, valamint az oktatás és a munka világa közötti kapcsolat miatt nagyon fontos, hogy milyen ismeretekkel rendelkeznek a végzett diákok a szakmájukkal, az elhelyezkedéssel kapcsolatban (Oláh–Hutóczki, 2012).

Ezen folyamatok és kihívások következtében a felnőttképzés mint terület, ezen belül különösen a képzés és fejlesztés elmélete és gyakorlata napról napra bővül. A felnőttképzéssel foglalkozó szakemberek, az emberi erőforrásokkal foglalkozó gyakorló HR-esek, továbbá a területet kutatók a képzés és fejlesztés számos modelljét és módszerét dolgozták ki. Napjaink HR-szakirodalma jelentős számú képzési/fejlesztési módszert ismertet (Bakacsi, 2000; Berde–Dajnoki, 2007; Berde–Hajós, 2008; Bokor, 2007; Fehér, 2011; Gulyás, 2008; Gyökér, 1999; Karoliny–Farkas–Poór–László, 2003; Kiss, 1994; Kürtösi–Vilmányi, 2008; Lévai–Bauer, 2003; Marosi, 1985; McKenna–Beech, 1998; Nemeskéri–Pataki, 2007; Pálincás–Vámosi, 2002; Poór, 2009; Poór–Karoliny–Berde–Takács, 2012; Roóz, 2006; Rozgonyi, 2000; Tóth–Bordásné–Bencsik, 2011; Tóthné, 2004; Vámosi, 2004). Ezeket alapvetően két nagy csoportra oszthatjuk, úgymint:

1. „On the job”, azaz házon belüli képzések

Ezek szorosan a munkavégzéshez kapcsolódnak, azaz a munkahelyen kerül rájuk sor. Így a lehető legszorosabb kapcsolatban állnak magával a munkavégzéssel.

2. „Off the job”, azaz házon kívüli képzések

Ezek legfontosabb tulajdonsága, hogy a képzésre kijelölt dolgozót kifejezetten kiszakítják a munkakörnyezetből, azaz a lebonyolításuk a munkahelyen kívül történik.

Jelen tanulmány az „on the job” módszerek elméleti oldalát vizsgálja. Ennek megfelelően bemutatjuk a magyar HR-szakirodalom által ismertetett „on the job” módszereket, eközben megvizsgáljuk előnyeiket és hátrányaikat, értékeljük őket, illetve kísérletet teszünk rendszerezésükre, csoportosításukra.

Napjaink magyar nyelvű HR-szakirodalmában nincs teljes konszenzus arra vonatkozóan, hogy pontosan mely módszereket tekintünk „on the job” illetve „off the job” módszereknek. Az egyes szerzők eltérő csoportosításokat és felső-

rolásokat használnak. Megpróbáltuk a különféle csoportosításokat és felsorolásokat közös nevezőre hozni.

Ezen munkánk eredményeként született meg az 1. táblázat. Mint azt a táblázat címével is jelezni akartuk, ez egy „lehetséges csoportosítás”, azaz más szerzők más logika alapján, más érveket figyelembe véve táblázatunktól eltérő módon sorolják be az egyes képzési módszereket.

1. táblázat: Az „on the job” és „off the job” képzési módszerek lehetséges csoportosítása

„on the job” módszerek	„off the job” módszerek
Spontán tanulás, avagy „mélyvízbe dobás”	Iskolarendszerű képzés, levelezős vagy esti formában. A dolgozó szintjének megfelelően: a) szakma megszerzése b) középfokú végzettség megszerzése c) első diploma megszerzése d) második vagy további diplomák megszerzése e) MBA-képzés
Felfedező tanulás	
Utánzás	
Demonstráció	
Betanító segédkönyv	
Oktató csomag és programozott tanulás	Tanulmányutak
Rotáció, avagy körbejárás	
A munkakör kiszélesítése (munkakörbővítés)	Részvétel konferenciákon
A munkakör gazdagítása	Speciális külső tanfolyamok Például: nyelvtanfolyam
Részvétel projekt munkában	A számítógépes tanulás különféle formái: a) Távközlés b) E-learning
Hivatalos belső képzések c) előadás d) szeminárium e) szimulációk	
Mentorálás	
	Coaching
	Tréning
	Önképzés/Önfejlesztés

Forrás: A szerző saját szerkesztése

Mint a táblázatból látható, három olyan módszer – coaching, tréning és önképzés – is létezik, amelyeket mindkettő kategóriához besorolhatunk. Ezért jelen tanulmányban ezt a három módszert is bemutatjuk.

2. Az „on the job” módszerek részletes bemutatása

2.1. Spontán tanulás, avagy „mélyvízbe dobás”

Annak a dolgozónak, aki lehetőséget kapott az adott munkakör betöltésére, mindenféle betanulás nélkül, azonnal teljes felelősséggel kell elkezdenie a munkát. Az ismeretek megszerzése a „tanuld meg, miközben csinálod” elvére épül.

Azaz a dolgozó maga, külső segítség nélkül sajátítja el a munkakör betöltéséhez szükséges tudást. Bár meg kell jegyeznünk, hogy a dolgozó vezetője és munkatársai informális módon támogatást nyújthatnak a mélyvízbe dobott dolgozónak.

A módszer jellegéből következik, hogy csak olyan munkakörök esetében alkalmazható, ahol próbálkozások, tévedések nem okoznak jelentős kárt, vagy nem jelentenek veszélyt (értsd munkahelyi baleset bekövetkezése) a dolgozó, illetve munkatársai számára (Nemeskéri–Pataki, 2007).

A módszer sikeressége nagy mértékben függ az új munkatárs felkészültségétől, személyiségétől. Különösen fontos tényező, hogy a dolgozó korábbi munkahelyein milyen ismereteket és tapasztalatokat szerzett.

2.2. Felfedező tanulás

A dolgozó a vezetője vagy egy munkatársa segítségével, illetve felügyelete mellett saját maga fedezi fel a munkavégzéshez szükséges megoldásokat, és így szerzi meg az adott munkakör betöltéséhez szükséges ismereteket és tapasztalatokat. A módszer azon a logikán alapul, hogy ha valaki maga jön rá a helyes megoldásra, akkor az így megszerzett ismeret, tapasztalat mélyebben megmarad (Erdélyi, 2008; Gulyás, 2008).

A felfedező tanulás abban különbözik a spontán tanulástól, hogy a felfedező tanulás esetében előre megtervezett feladatok megoldásáról van szó. Azaz a vezető előre megtervezi az elvégzendő feladatot, ehhez végig kell gondolnia, hogy mit akar megtanítani a dolgozónak. Majd kiadja a feladatot és figyeli annak végrehajtását, ha szükséges, rövid instrukciókat ad.

A módszer sikeressége attól függ, hogy a vezetőnek sikerül-e olyan feladatot megterveznie, amelynek tartalma alkalmas a felfedező tanulásra.

2.3. Utánzás

A dolgozót egy olyan régi munkatárs mellé „állítják be” dolgozni, aki ugyanazt a munkát végzi, azaz a munkát egymás mellett csinálják. Ily módon az új dolgozónak lehetősége van arra, hogy ellessen a munkamozdulatokat és a különböző fogásokat. Általában betanításnál alkalmazzák ezt a módszert.

Nagy hátránya, hogy az új dolgozó a régi munkatárstól a hibás munkamozdulatokat is elsajátítja, illetve nem tudja megismételni a nehezebbeket, mivel az oktatás a termelési folyamatban zajlik (Nemeskéri–Pataki, 2007).

Ezzel szemben a módszer előnye, hogy folyamatos visszajelzésre és korrigálásra van lehetőség a régi és az új munkatárs kommunikációja révén. Ha az új munkatárs nem ért valamit, akkor kérdezhet, illetve a régi munkatárs azonnal felhívhatja a figyelmet az új dolgozó esetleges hibáira.

A módszer sikeressége az oktató szerepét betöltő régi munkatárs felkészültségétől – azaz milyen mélységben ismeri az adott munkakört – és képzési gyakorlatától függ. Különösen a második tényezővel kapcsolatban merülhetnek fel problémák, hiszen korántsem biztos az, hogy a régi kolléga, aki széleskörű tapasztalatokkal rendelkezik az adott munkakörrel, egyben jó oktató is. Az alábbi problémák szoktak fellépni az oktatásra kijelölt régi munkatárssal kapcsolatban:

- kommunikációs problémák: a régi munkatárs nem tudja átadni a tudását (értse nem tud megfelelő módon magyarázni).
- Motivációs problémák: a régi nem akarja átadni a tudását.

A fenti kettő probléma kiküszöbölése csak a megfelelő oktató kiválasztásával orvosolható. Azaz olyan dolgozókat kell kijelölni ezen feladatra, akik tudnak és szeretnek is oktatni, ismereteket átadni.

2.4. Demonstráció

A módszer nagyon hasonlít az utánpótláshoz, gyakorlatilag mindössze egy különbséget rögzíthetünk: A régi dolgozó és az új dolgozó nem egymás mellett végzi a munkát, hanem a tanítás oly módon történik, hogy a régi dolgozó bemutatja az elvégzendő munkát, majd az új dolgozónak lehetősége nyílik – természetesen felügyelet alatt – a gyakorlásra (Kiss, 1994).

A módszer logikája, előnyei és hátrányai teljes mértékben megegyeznek az utánpótlással.

2.5. Betanító segédkönyv

Ezek a könyvek utasításokat tartalmaznak, általában valamilyen új felszerelés, berendezés, program (pl. szoftver) működéséről. A dolgozó ezen dokumentum elolvasásával sajátítja el a szükséges ismereteket (Erdélyi, 2008).

Ezt a módszert önmagában ritkán alkalmazzák, többnyire más módszer segítőeszköze, kiegészítője. Akkor alkalmazható eredményesen ha a dolgozónak van már valamiféle előzetes tapasztalata az elvégzendő munkával kapcsolatban vagy a beüzemelő berendezéssel kapcsolatban és a betanító kézikönyv új ismeretanyag erre ráépülhet.

2.6. Oktatócsomag és programozott tanulás

Ez a módszer teljes egészében a betanító segédkönyv logikáját követi, de formájában és tartalmában annál jóval komplexebb. Az oktatócsomag jóval több mint egy egyszerű betanító segédkönyv. Az elsajátítandó tananyagot jelentős mennyiségű hang- és képanyaggal (CD és DVD) lehet kiegészíteni, elmélyíteni. Ráadásul a teljes anyagot számítógépre lehet telepíteni.

Az oktatócsomag lényege, hogy az abban foglalt ismereteket, tudást adott szerkezetre támaszkodva minden oktatási képzettség nélkül bárki továbbíthassa, azaz a vállalaton belül felhasználhassa. A Berde Csaba–Dajnoki Krisztina szerzőpáros az oktató csomag alábbi előnyeire hívja fel a figyelmet (Berde–Dajnoki, 2007):

- Bármikor rendelkezésre áll.
- Szakemberek már elvégezték az anyag kidolgozását és mivel ennek eredményét sok vevőnek adják el az ára jóval olcsóbb mint egy egyedi tanfolyam anyag kidolgozása.
- Akkor és ott lehet felhasználni, amikor és ahol a legalkalmasabb.
- Az a tény, hogy az oktatást belső munkatárs végzi, meghittebb légkört teremt.
- A szakszerűen összeállított anyag szerkezete az esetleg cserélődő oktatók személyétől függetlenül biztosítja az állandóságot.

A fentebb felsorolt előnyök mellett a Berde Csaba–Dajnoki Krisztina szerzőpáros az alábbi hátrányokat is rögzítette:

- Mivel a tananyag nem kifejezetten az adott vállalatra lett kifejlesztve, előfordulhat, hogy nem tartalmazza a szükséges specifikus ismereteket.
- Az anyag színvonalát a képzésben résztvevők eleve meglévő tudása meszsze meghaladja.
- Az oktatócsomag tartalma csak kezdőknek felel meg.

A módszer sikeressége a megfelelő oktatócsomag kiválasztásán múlik. A kiválasztás során számos szempontot figyelembe kell venni annak érdekében, hogy a legmegfelelőbb, a leghatékonyabb képzést biztosító csomagot vásároljuk meg (Berde–Dajnoki, 2007).

Itt jegyezzük meg, hogy az oktatócsomag használatára már a magyar felsőoktatásban is van pozitív példa. Egy a Szent István Egyetemen (Gödöllő) végzett kutatás során bebizonyosodott, hogy az oktatócsomagot mint módszert hatékony lehet használni a társadalomtudományi tárgyak oktatására. A vizsgálat kérdésfelvetése szerint nem jó mindent előadni, az előadásnak ugyanis nem feladata, a tankönyvben és szakirodalomban megtalálható ismeretanyag részarányos közvetítése. Így fogalmazódott meg az előadáshoz szervesen hozzátartozó gyakorlat-seminárium Ennek következtében szükségessé vált a tananyagok átstrukturálása, attól függően, hogy a különböző témák inkább gyakorlati vagy elméleti feldolgozást igényelnek (Berde–Dajnoki, 2007).

Az oktatócsomag használatát egyes szerzők **programozott tanulásnak** is nevezik (Kiss 1994). Ezzel a felfogással jelent tanulmány szerzője is egyetért, hiszen a programozott tanulás során egy könyv vagy számítógépes program vezeti végig a tanulót az anyagon és rendszeres visszakerdezéssel ellenőrzi a tananyag elsajátítását.

2.7. Rotáció, avagy körbejárás

A rotáció – a szakirodalom egy része körbejárásnak is nevezi – az adott dolgozó szisztematikus alapon történő körbemozgatása a vállalat különböző részlegei között. Ennek során a dolgozó egy-egy időszakra (ez lehet 1-2 hét, de akár több hónap is) új részlegre, új munkakörbe kerül (McKenna–Beech, 1998). A módszert a japán cégek találták ki (Marosi, 1985). Japánban a nagyvállalatok a kiemelkedően tehetséges fiatalokat gyakran úgy veszik fel, hogy nem tudják még pontosan milyen munkakörbe tudja az illető tehetségét a legjobban kibontakoztatni, és a körbejárás során fog az kiderülni, hogy a tehetséges fiatal végül hol fog „megragadni”, azaz melyik osztályon/részlegen áll véglegesen munkába (Kiss, 1994).

A módszer előnyeiként az alábbiakat rögzíthetjük: A dolgozónak nagyobb rálátása lesz az adott vállalat teljes tevékenységére, jelentősen bővülnek tapasztalatai, továbbá jobban megérti, hogy eredeti munkaköre miként kapcsolódik más tevékenységekhez.

A módszer hátránya akkor alakulhat ki, akkor jelenhet meg, ha egy-egy osztályon/részlegen, egy-egy munkakörben a dolgozó viszonylag rövid időt tölthet el, így nem kap lehetőséget arra, hogy igazából elmélyült ismereteket szerezzen. Ezen hátrány kiküszöbölése oly módon történik, hogy a rotációban résztvevő dolgozó elegendő időt kap arra, hogy egy-egy munkakört valóban elmélyülten megismerhessen.

2.8. A munkakör kiszélesítése (munkakörbővítés)

A munkakör kiszélesítése – a szakirodalom egy része munkakörbővítésnek is nevezi – azt jelenti, hogy az adott munkakörhöz a munkafolyamatban az előző és a követő munkakörökből részfeladatokat csatolunk. Ezzel elérjük, hogy a dolgozó ismeretei a jelenlegi munkaköréhez képest bővüljenek. Példa: A dolgozó feladatát azzal bővítjük, hogy el kell végeznie:

1. A feladatát megelőző előkészítő munkát.
2. A feladat elvégzését követő adminisztrációs munkát.

A munkakör kibővítésének hatása megegyezik a korábbi alfejezetben tárgyalt munkakör rotáció hatásával, azaz jelentősen megnövelheti az adott dolgozó képesséspotenciálját. Különösen ott alkalmazható, ahol az adott szervezeti egységen belüli feladatok elvégzése még nem követel meg magas szintű ismereteket (Nemeskéri–Pataki, (2007).

2.9. A munkakör gazdagítása

A módszer lényege az, hogy a vezető a saját feladatai közül átad néhány olyat a dolgozónak, amelyek kifejezetten nagyobb hatáskörrel és természetesen nagyobb felelősséggel járnak. Itt jegyezzük meg, hogy a szakirodalom egy része ezt a módszert delegálásnak nevezi.

Bizonyos készségek (például vezetői készségek) fejlesztésére kimondottan nagyon hatékony módszer. Például a vezető beosztottját delegálja egy-egy tárgyalásra, hogy annak tárgyalási készsége és tapasztalatai gyarapodjanak. Előléptetés előtti időszakban gyakran alkalmazott módszer (Kiss, 1994).

Míg az előző alfejezetben bemutatott munkakörbővítés vízszintes síkon terjeszti ki a munkakört, addig a munkakör-gazdagítás azt függőleges síkon teszi (McKenna–Beech, 1998). Ez egy kifejezetten jövőorientált módszer, hiszen olyan tudás megszerzésére irányul, amely lehetővé teszi az adott dolgozó karrierjének megalapozását.

A módszer sikerességének előfeltétele az, hogy a vezető folyamatosan támogatja – elsősorban megbeszélés és egyeztetés formájában – a munkakör-gazdagításban résztvevő beosztottját.

2.10. Résztétel projekt munkában

Egy-egy projekt csapat létrehozásának elsődleges célja egy projektcél elérése, egy projektfeladat megoldása (Gulyás–Keczer, 2012). De mintegy „további haszonként” a projekt munkában történő részvétel képzési módszerként is működik. Ennek magyarázata abban rejlik, hogy a projekt végrehajtása során egyrészt a résztvevők új, számukra szokatlan feladatok megoldásában vesznek részt, másrészt munkafeladataikhoz képest más szerepeket (például vezetői szerepet) is kipróbálhatnak (Berde–Dajnoki, 2007). Ez lehetőséget teremt arra, hogy a projektben résztvevők olyan ismereteket, képességeket és készségeket sajátítsanak el, amelyek saját jelenlegi (értsd projektmunka előtti), illetve későbbi munkaköreikben hasznosíthatnak. Ráadásul a projekt munkában történő részvétel keretét adhat a munkakör kiszélesítése (munkakörbővítés), illetve a munkakör gazdagítása elnevezésű képzési módszereknek is (McKenna–Beech, 1998).

2.11. Hivatalos belső képzések

Az ismeretek elsajátításában érintett dolgozók számára hivatalos belső képzéseket is szervezhetünk (Gulyás, 2007; Gulyás–Majó, 2008/c). Ezeket az alábbi formában valósíthatjuk meg:

- a) Előadás
- b) Szeminárium
- c) Szimulációk

Az előadás olyan oktatás eszköz, amikor egy oktató viszonylag nagy létszámú hallgató közönség előtt ismertet egy előre felépített szerkezetű ismeretanyagot. Különösen fontos az előadás szerkezetének gondos felépítése, hiszen ebben a formában visszacsatolásra nem sok lehetőség van. A módszer a tanulókat kifejezetten passzív szerepre kényszeríti, az egyéni kérdések megválaszolására, az elhangzottak megvitatására nincs, vagy csak korlátozott mértékben van mód (Kiss, 1994). A sikeresség további fontos elemei, egyrészt az előadó személyisége (mekkora tudással, ismeretanyaggal rendelkezik, és hogyan tudja azt átadni), másrészt az alkalmazott audiovizuális, multimédiás eszközök színvonala és alkalmazása (Berde–Dajnoki, 2007).

A szemináriumon a résztvevők egy szakember vezetésével közösen értelmezik, megbeszélik a gyakorlati problémákat. Ennek gyakori eszköze az **esettanulmány** feldolgozás. Ez akkor hatékony, ha a feldolgozandó esettanulmányok egy valódi szervezeti probléma leírására, illetve annak elemzésére vonatkoznak. Célszerű olyan esettanulmányokat feldolgozni, amelyek olyan problémákkal foglalkoznak, amelyek az adott cég életében is előfordulhatnak.

A szemináriumokon további eszközként használhatjuk az alábbiakat: szerepjáték, üzleti játékok és a kiscsoportos feladatmegoldás.

A szimuláció lényege: A lehető leghitelesebb formában teremtsünk a valóságnak megfelelő körülményeket. A szimuláció legklasszikusabb példája a hadseregben tartott hadgyakorlat, ami nem más, mint a háború szimulációja. Ezen módszer nagy előnye, hogy újra és újra reprodukálható (ha a hadgyakorlat nem sikerült megismételhető), illetve a munkavégzés egyes folyamatai (amit meg akarunk tanítani) a tanulási sebességhez igazíthatók. Különösen fontos előny, hogy úgy lehet életközeli szituációt teremteni, hogy a valós folyamat nem történik meg. Jó példa erre a repülőgép-pilóták szimulációs képzése. A módszer hátránya, hogy a valósághű szituáció megteremtése kifejezetten drága.

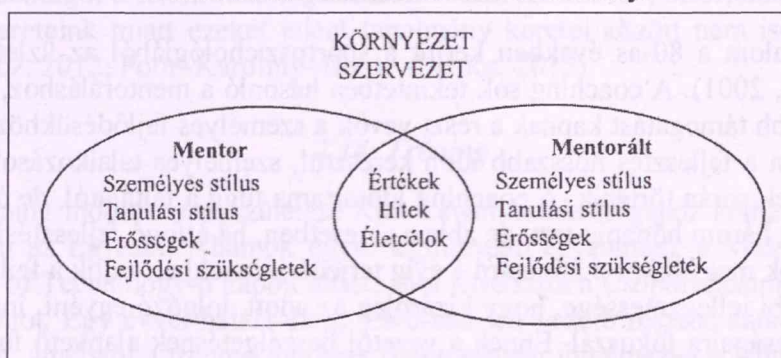
2.12. Mentorálás

A mentorálás a képzés/fejlesztés egy olyan formája, amely során a fejlesztésben részt vevő személy (a mentorált) egy több szakmai és szervezeti tapasztalattal rendelkező munkatárs (a mentor) segítségét, támogatását kérheti minden szakmai problémája megoldásához. Ily módon történik meg a szakmai tapasztalatok és az adott szervezetre jellemző szervezeti tudás átadása (Bakacsi et al, 2000).

Egy másik definíció szerint, az oktatott személy (mentorált) figyeli az oktató (a mentor) munkáját, majd lemásolja és magáévá teszi annak magatartását. Eközben a mentor segítséget és támogatást nyújt a pártfogoltjának (a mentorálnak) feladatainak elvégzésében, és felbecsülhetetlen értékű betekintést nyújt a szervezet politikájába és kultúrájába (McKenna–Beech, 1998).

Mindkettő definícióhoz még azt a további kiegészítést kell fűznünk, hogy a mentor nem közvetlen munkahelyi felettese a mentorálnak.

1. ábra: A mentor és a mentorált viszonya



Forrás: Szatmáriné dr. Balogh M. (2001) 13. pp.

A mentori rendszer kimondottan fontos szerepet tölt be a vállalati kultúra szempontjából. Mivel a mentor minden esetben a felső-vezetés tagja, azaz egy tapasztalt vezető és szakember az adott cég szervezeti kultúrájának kiváló ismerője, sőt őrzője. Így kiválóan alkalmas arra, hogy a mentorálásra kiválasztott fiatal szakember számára közvetítse a vállalat értékeit, elmesélje a kulcsfontosságú történeteket, beavassa a szokásokba, megmutassa a munkatársak szerepeit.

A mentori rendszer generációs hídként is működik. Gyakorlatilag a magas beosztásban dolgozó mentorok szakmai pályafutásuk alkonyán központi szervezeti értékeket (azaz a vállalati kultúrát) adnak át pártfogoltjaiknak, akik végső soron majd őket követik magas beosztásukban. Ezzel jelentős mértékben hozzájárulnak a vállalati kultúra fenntartásához.

A mentori rendszer további előnyeként rögzíthetjük, hogy segítséget nyújt a fiatal menedzserek (különösen azok esetében, akikről sokat várnak) szervezeti szocializációjában (Szatmáriné, 2001). Tapasztalatok szerint a mentorált munkatársak közül kevesebben lépnek ki a cégtől, mivel nagyobb az elkötelezettségük (Karoliny et al., 2003).

A mentori rendszer fentebb bemutatott pozitív vonásai mellett szólnunk kell a negatívumokról is. Ezek az alábbiak lehetnek (McKenna–Beech, 1998):

- Azon fiatal menedzserek, akik nem kerültek be a mentoráltak körébe elitizmussal vádolhatják meg a rendszert.
- Összeférhetetlenség alakulhat ki a mentor és a mentorált között.
- Nem biztos, hogy a mentor képes hatékony kapcsolatot kialakítani a mentorálttal.
- A vonalbeli vezetők (azaz a mentoráltak felettesei) általában gyanakvással fogadják a mentori rendszert, sőt gyakran elutasítják azt, mivel véleményük szerint ez a módszer lerombolja a jelentéstételi/felettesi kapcsolatrendszer.

Befejezésképpen arra kell felhívunk a figyelmet, hogy a mentori rendszer sikeres működéséhez alapfeltétel a mentor és a mentorált közötti bizalmi viszony.

2.13. Coaching

A fogalom a 80-as években került a sportpszichológiából az üzleti életbe (Pinterics, 2001). A coaching sok tekintetben hasonló a mentoráláshoz, de attól intenzívebb támogatást kapnak a részt vevők a személyes fejlődésükhöz. Ebben az esetben a fejlesztés hosszabb időn keresztül, személyes találkozások és beszélgetések során történik. A coaching időtartama függ a fajtájától, de általában minimum három hónapig tart, de abban az esetben, ha átfogó fejlesztési célokat határoznak meg, akkor 6 hónaptól 1 évig terjedő időszakban zajlik a fejlesztés.

További jellegzetessége, hogy kizárólag az adott dolgozó egyéni, individuális sajátosságaira fókuszál. Ennek a vezetői beszélgetésnek alapvető funkciója, hogy hozzásegítse az egyént saját céljainak felismeréséhez, megfogalmazásához, megvalósításához.

Fontos, hogy különbséget tegyünk a coaching és a vezetői készségfejlesztés között. A coaching egyéni foglalkozás, míg a vezetői készségfejlesztés csoportos. Sokszor a coachingot a vezetői képességfejlesztés után csak második eszközként alkalmazzák. Míg a coaching alapját a vezető munka közbeni magatartása szolgáltatja, s ez kerül elemzésre, addig a csoportos tréningek előzetesen meghatározott tematika alapján a vezetői magatartás szemléletével és módszertanával foglalkoznak (Erdélyi, 2008). Ha coachingról beszélünk, az alábbiakat érthetjük alatta (Mezei-Ördög, 2001):

- a) A menedzser egyénileg fejleszti beosztottját, tehát a vezető egyben coach-edző is.
- b) Belső humán szakember vezetőket fejleszt.
- c) Külső tanácsadó személyes edzőként dolgozik a vezetővel.

Itt jegyezzük meg, hogy a c) pontban említett lehetőség miatt a coachingot be lehet sorolni az „off the job” módszerek közé is.

A coaching során gyakorlatilag a teljesítmény növelése és a készségek és képességek fejlesztése érdekében a vezető (mint edző, azaz coach) folyamatosan együttműködik beosztottjával. Ez valójában egy kommunikációs folyamat, amely biztosítja a beosztott fejlődését és az elvárt teljesítmény megvalósulását. Ahhoz, hogy sikeres legyen az alábbi alapelveket kell megvalósítani (Karoliny et al., 2003):

- Folyamatos legyen az év során.
- Tisztázza és erősítse meg a kritikus célokat és elvárásokat.
- Motiválja a munkatársakat, hogy javítsák teljesítményüket.
- Adjon visszajelzést.
- Szóljon a mit-ről (eredmények) és a hogyan-ról (kompetenciák).
- Legyen időzített, adjon specifikus útmutatást, ha ez szükséges.

A coachingot a szakirodalom többféle módon szokta csoportosítani, de terjedelmi kereteink miatt ezeket jelent tanulmány keretei között nem ismertetjük (Pongrácz, 2012; Poór–Karoliny–Berde–Takács, 2012).

2.14. Tréning

A tréning módszer megszületése Kurt Lewin munkásságához köthető. Lewin 1944-ben az Egyesült Államok egyik leghíresebb egyetemén, a Massachusetts Institute of Technology-n kapott állást, ahol létrehozta a Csoportdinamikai Kutatóközpontot. Egy évvel halála előtt, 1946-ban lett vezető részese annak az eseménynek, amelytől a tréning módszer (pontosabban fogalmazva a különféle önismereti és személyiségfejlesztő csoportok) keletkezését számítjuk (Rudas, 1997). A második világháború befejezése után – különösen a hazatérő háborús veteránok visszailleszkedésével összefüggésben – széles körű társadalmi problémává vált a különböző faji, vallási, etnikai csoportok viszonya. Az amerikai kongresszus elfogadta az igazságos alkalmaztatási gyakorlat törvényét (Fair Employment Practice Act), ám ez csak jogi kiindulópont volt a konfliktusok és feszültségek megoldáskereséséhez. Connecticut állam vezetői a folytatás érdekében szociálpszichológusokat és pedagógusokat kértek fel, hogy egy sajátos konferenciát szervezzenek Lewin vezetésével. Ennek célja az volt, hogy különböző vezetőket készítsenek fel a faji- és vallási előítéletek elleni harc hatékony módszereire. A konferencián főképpen pedagógusok és szociális dolgozók vettek részt, valamint néhány munkahelyi vezető és üzletember is; a résztvevők mintegy fele fekete és zsidó volt. Lewin a kutatói teamet vezette, míg a képzés irányítása három, később híressé vált munkatársa: K.D. Benne, L.P. Bradford és R. Lippitt kezében volt.

A résztvevők három, egyenként tíztagú csoportban dolgoztak (Rudas, 1997). A munka csoportos vitákból és szerepjátékokból állt, amelyek segítségével elemezték és próbálták megérteni az őket érintő társadalmi problémákat. Esténként a résztvevők többsége hazament, de a stáb megbeszélést tartott: a csoportokban napközben összegyűjtött megfigyelési adatokat elemezték és vitatták meg. Néhány helyben lakó résztvevő kérte, hogy ott lehessen ezeken az esti stábüléseken. Az eredmény: lelkesedés az iránt, amit ott saját viselkedésükről hallottak, s amire reagálhattak. Mivel nem a szokásos elhárítással közeledtek mindehhez, igen sokat tanultak önmagukról, a másokra tett hatásukról, valamint a csoportfolyamatokról általában. Hat hónappal a konferencia után megkérdezték a résztvevőket, hogy milyen mértékben tudták hasznosítani újonnan kialakított készségeiket és szemléletüket a saját közösségükben végzett munkájukban. Hetvenöt százalékuk azt válaszolta, hogy most ügyesebbek a csoporton belüli viszonyok javításában, és érzékenyebbek mások érzései iránt.

Lewin és munkatársai felismerték, hogy az említett konferencián az emberi kapcsolatok fejlesztésének jelentős új módszere alakult ki, amely a viselkedés-

ről tett visszajelzéseken (feedback) alapul. A Connecticutban alkalmazott eljárások „intézményesítése” és elterjesztése érdekében a Maine állambeli Bethelben megalakították az Országos Tréninglaboratóriumot, amely Lewin halála után a T-csoportos módszer (T, mint tréning,) egyik vezető szervezete lett, és ma is az önismereti csoportok e hagyományos iskoláját képviseli.

A Lewin által kifejlesztett tréningmódszert az idő előrehaladtával mind az emberi erőforrás-fejlesztés (Human Resource Management – HRD), mind a szervezetfejlesztés (Organization Development – OD) átvette, és saját céljaira alkalmazta. Ennek következtében a 20. század végére és a 21. század elejére a tréning-módszer a legkedveltebb és legelterjedtebb képzési módszerre vált az üzleti/vállalati szférán belül (Klein, 2001).

2. táblázat: Tréningek csoportosítása

A CSOPORTOSÍTÁS SZEMPONTJA	A TRÉNING NEVE
A résztvevők hierarchiában elfoglalt helye szerint	Felső-vezetői tréningek
	Menedzseri-tréningek (középvezetők)
	Dolgozói tréningek (Fizikai munkások)
Témakör, jelleg szerint	Vezetői készségek fejlesztése Ezen belül önállóan is megjelenhetnek: a) Vezetői időgazdálkodás b) interperszonális kompetenciák c) válságkezelés d) Aszertivitási tréning
	Csapatépítés (Gulyás–Turcsányi, 2008/b; Gulyás, 2006)
	Mások támogatása
	Konfliktuskezelés
	Projektek menedzselése
	Változások menedzselése
	Karriertámogató tréning
	Időgazdálkodás
	Tárgyalástechnikai tréning
	Kommunikációs tréning
	Prezentációs tréning
	Stresszkezelő tréning
	Eladási/értékesítési tréning
	In door tréning (tantermi)
	Outdoor (külső helyszínen)
Helyszín szerint	Érzékenyítő tréningek (Dajnoki–Vörös–Bodor, 2010; Dajnoki, 2013; 2014)
Speciális szempont (pl. fogyatékoság) alapján szervezett képzés/fejlesztés	

Forrás: A szerző saját szerkesztése szakirodalom alapján (Berde–Dajnoki, 2007; Bokor et al., 2007; Klein, 2001)

Tanulmányunk 1. táblázatánál jeleztük, hogy a tréning egy olyan módszer, amelyet egyaránt besorolhatunk az „on the job”, illetve az „off the job” módszerek közé. Ennek érzékeltetésére nézzünk egy példát: ugyanazon értékesítési

tréning lehet „on the job”, illetve „off the job” attól függően, hogy a vállalat kapuin belül vagy kívül kerül rá sor. Azaz az „on the job” és „off the job” mint szempont mentén történő csoportosítás csupán egyetlen dolgot, a helyszínt veszi figyelembe. Emiatt nagyon nehéz a tréningek további szempontok szerinti csoportosítása (Berde–Dajnoki, 2007). Véleményünk szerint a tréningeket – az előbb említett „on the-job-off the job” felosztás mellett további szempontok mentén csoportosíthatjuk.

Véleményünk szerint a tréning népszerűségét annak köszönheti, hogy a résztvevők nagyobb csoportjainak gyors és koncentrált képzésére alkalmas. Ráadásul alkalmazásával az ismeretek és készségek széles köre akkor is fejleszthető, ha a résztvevők témával kapcsolatos tudásszintje alacsony (Bokor et al., 2007).

2.15. Önképzés/Önfejlesztés

Véleményünk szerint végső soron az egyén a felelős azért, hogy munkavégző képessége, szellemi potenciálja, ismeretei és tapasztalatai alkalmassá tegyék arra, hogy a vállalat belső munkaerőpiacán, illetve a külső munkaerőpiacon versenyképes maradjon. Ehhez azonban elengedhetetlen, hogy időt és energiát fordítson saját maga képzésére és fejlesztésére. Az angolszász – és nyomában a magyar – ún. „menedzsment önsegítő irodalom” ezt az alábbi módon fogalmazta meg: „Tanulj, tanulj, tanulj! Ami az ember fejében van, azt senki sem veheti el tőle.” (Várady, 2009)

Az önképző/önfejlesztő folyamat színtere egyaránt lehet maga a munkahely, de történhet külső helyszínen (például a dolgozó otthonában) is. Egy, a humán erőforrásait jól kezelő vállalat fontos feladatának tekinti, hogy dolgozói önképzési törekvéseit és erőfeszítéseit támogassa (Kiss, 1994).

3. Konklúziók a felnőttképzők számára

A felnőttképzés egyik legfontosabb és leggyakoribb színtere a munkahely. Ahol a képzés/fejlesztés során a dolgozók új ismereteket, tapasztalatokat sajátítanak el, és/vagy már meglévő viselkedésmintákat változtatnak meg. Mint az előző alfejezetben láthattuk, a képzést/fejlesztést végző HR-szakemberek és felnőttképzők számos különböző „on the job” módszer közül választhatnak (Bertalan, 2014). Joggal merül fel a kérdés: Hogyan lehet kiválasztani azt a módszert, amely az adott munkahelyen, az adott képzendő, fejlesztendő személy/csoport számára a leghatékonyabb?

Véleményünk szerint a módszer kiválasztása során az alábbi hat nagy kérdéskört (ezek mint lentebb látható kisebb kérdésekből állnak össze) kell megvizsgálni és megválaszolni (Poór, 2009):

1. kérdés: Miért?

- Miért kerül sor a képzésre/fejlesztésre?
- Mi az a képzési szükséglet (szervezeti, szintű, munkaköri szintű, egyéni szintű) (Erdélyi, 2008), amit ki akarunk elégíteni?
- Mi az a kompetenciahiány, amit fel akarunk számolni? (Keczer, 2014/a; 2014/b)

Itt jegyezzük meg, hogy a szakirodalom egy része a „Miért?” kérdést a „Mit fejlesszünk?” címszó alatt tárgyalja (Zsoldos, 2004; Nemeskéri–Pataki, 2007).

2. kérdés: Kinek?

- Kikből és hány személyből áll az oktatandó csoport?
- Milyen a képzettségük?
- Milyen tapasztalatokkal rendelkeznek?
- Milyen a csoport belső struktúrája, összetétele (életkor, nem)?

Itt jegyezzük meg, hogy a szakirodalom egy része a „Kinek?” kérdést a „Kit fejlesszünk?” címszó alatt tárgyalja (Zsoldos, 2004; Nemeskéri–Pataki, 2007).

3. kérdés: Mit?

- Mit fogunk csinálni a résztvevőkkel? (Ez a kérdés arra irányul, hogy konkrétan milyen formában fog megvalósulni a képzés)
- Milyen eszközöket (pl. intelligens tábla versus flipchart) tudunk, akarunk használni?

4. kérdés: Hol?

„On the job” módszerek esetében a képzés/fejlesztés helyszíne egyértelműen a munkahely. De ezen belül lehetőség van egy további árnyalásra, a képzés lehet (Fehér, 2011):

- **Munka közben történő képzés**, azaz a képzés magán a munkafolyamaton belül zajlik
- **Munkahelyi, de a munkafolyamaton kívüli képzés**, azaz a helyszín a munkahely, de a képzés/fejlesztés elkülönül a munkafolyamattól. Ez a legkönnyebben úgy oldható meg, ha a képzésre/fejlesztésre a rendes munkaidőn túl kerül sor.

5. kérdés: Mennyi idő alatt?

- Mennyi idő áll rendelkezésünkre a képzés/fejlesztés lebonyolítására?
- Mennyi időt szánunk a képzés/fejlesztés lebonyolítására?
- Hosszú vagy rövid képzésben gondolkodunk-e?

6. kérdés: Mennyibe kerül?

- Milyen forrás áll rendelkezésünkre a képzés/fejlesztés lebonyolítására?
- Milyen nagyságú forrást szánunk a képzés/fejlesztés lebonyolítására?

Véleményünk szerint a fenti kérdések részletes megválaszolásával tudjuk az adott munkahelyen az adott fejlesztendő személy/csoport számára a leghatékonyabb módszert kiválasztani. A képzés/fejlesztés sikerességéről akkor beszélhetünk ha az ott tanultakat a dolgozók mindennapi munkavégzésük során használni tudják (Papp, 2012/a; 2012/b). További nagyon fontos követelmény, hogy a képzés/fejlesztés segítse őket az önmegvalósításban, személyes életcéljaik elérésében (Bakacsi et al., 2000).

Felhasznált irodalom

- Bakacsi Gyula et al. (1999): Stratégiai emberi erőforrás menedzsment. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó. Budapest.
- Berde Csaba–Dajnoki Krisztina szerk. (2007): Esély egyenlőségi emberi erőforrás menedzsment. Debreceni Campus Kht. Debrecen.
- Berde Csaba–Hajós László szerk. (2008): Emberi erőforrás gazdálkodás. Szaktudás Kiadó Ház. Budapest.
- Bertalan Tamás et al. (2014): Felnőttképzésről képzőknek. Változások és értékek.euGenius Szakkönyvtár. Budapest.
- Bokor Attila et al. (2007): Emberi erőforrás menedzsment HR-szerepek, rendszerek – Új tendenciák – Vállalati példák. Aula: Budapesti Corvinus Egyetem. Budapest.
- Csehné Papp Imola (2007): Az oktatás és a munkaerőpiac állapota közötti kapcsolat Magyarországon. Gazdálkodás 1. 60–66. pp.
- Csehné Papp Imola (2013): A társadalomtudományok oktatásának módszertani lehetőségei, In: Társadalomtudományi gondolatok a harmadik évezred elején. szerk. Karlovitz J T, International Research Institute. Komarno. 312–317. pp.
- Csehné Papp, Imola–Pomizs, István (2014): Praktischer Unterricht In Wirtschaftswissenschaftlicher Unterricht Fachern In Hochschulbereich, Bericht Über Einen Versuch. Social Educational Project of Improving, Knowledge in Economics, Journal L'Association 1901 „SEPIKE”, Ausgabe 5. 25–30. pp.
- Dajnoki Krisztina.–Vörös P.–Bodor M. (2010): Fejlesztési lehetőségek az esélyegyenlőségi emberi erőforrás-menedzsmentben – integrált kontra szegregált oktatás. 50 éves a felsőfokú tanítóképzés – A jubileumi konferencia előadásai. Kaposvári Egyetem Pedagógiai Kar. Kaposvár. 371–380. pp.
- Dajnoki Krisztina (2013): HR fejlesztés sajátosságai az esélyegyenlőségi emberi erőforrás menedzsmentben. Virtuális Intézet Közép-Európa Kutatására Közleményei folyóirat 2013/4. (V. évfolyam 1. szám No. 12. A-sorozat 4.), Szeged. 103–108. pp.
- Dajnoki Krisztina (2014): Fogyatékos munkaerő beillesztésének sajátosságai, különös tekintettel az érzékenyítő tréningekre. A Virtuális Intézet Közép-Európa Kutatására Közleményei folyóirat 2014/1–2. (VI. évfolyam 1–2. szám No. 14–15.) Szeged. 157–167. pp.

- Erdélyi Evelyn (2008): Emberi erőforrások fejlesztése. In: Gulyás László szerk. (2008): A humán erőforrás menedzsment alapjai. JATEPress-Szegedi Egyetemi Kiadó. Szeged. 207–222. pp.
- Fehér János (2011): Emberi erőforrás menedzsment rendszerek és módszerek. Szent István Egyetemi Kiadó. Gödöllő.
- Gulyás László (2006): A munkavégzési rendszerek egyik kulcskérdése: csapatmunka vagy egyéni munkavégzés? SZTE-SZÉF Ökonómia és Vidékfejlesztési Intézet 2006. évi Tudományos Évkönyve. 23–31. pp.
- Gulyás László (2007): Trainings and management development at TESCO in Szeged. Management and Marketing. Anul 5, Nr 1/2007. Editura Universitaria Craiova. Craiova. 2007. 153–158. pp.
- Gulyás László szerk. (2008/a): A humán erőforrás menedzsment alapjai. JATEPress-Szegedi Egyetemi Kiadó. Szeged.
- Gulyás László–Turcsányi Enikő (2008/b) Csapatépítés a HR-menedzser és a pszichológus szemszögéből. SZTE-Mérnöki Kar Ökonómia és Vidékfejlesztési Intézet 2008. évi Tudományos Évkönyve. 17–26. pp.
- Gulyás László–Majo Zoltán (2008/c): Egy szegedi nagyvállalat humánerőforrás menedzsment tevékenységének jellemzői a rendszerváltás után. In: Dienesné K. Erzsébet, Pakurár Miklós (szerk.): Hagyományok és új kihívások a menedzsmentben; 140 éves a vezetés és szervezés oktatása a debreceni gazdasági felsőoktatásban Konferencia. Debrecen, Magyarország, 2008.10.02-2008.10.03. Debrecen: Debreceni Egyetem Agrár- és Gazdálkodástudományok Centruma. Debrecen. 247–254. pp.
- Gulyás László–Turcsányi Enikő (2011): Az élethosszig tartó tanulás pszichológiai aspektusai. Virtuális Intézet Közép-Európa Kutatására Közleményei 2011/1-3. szám (III. évfolyam/1-2. szám) 125–131. pp.
- Gulyás László–Keczeti Gabriella (2012): Projektmenedzsment 1.0. Egyesület Közép-Európa Kutatására. Szeged.
- Gyökér Irén (1999): Humánerőforrás menedzsment. Műszaki Könyvkiadó-Magyar Minőség Társaság. Budapest.
- Karoliny Mártonné-Farkas Ferenc-Poór József-László Gyula (2003): Emberi erőforrás menedzsment kézikönyv. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó-Kerszöv Jogi és Üzleti Kiadó. Budapest.
- Keczeti Gabriella (2014/a): Üzleti ismeretek szak- és felnőttképzőknek. SZTE-JGYPK. Szeged.
- Keczeti Gabriella (2014/b): Fundamentals of business for professionals of vocational training and adult education. SZTE-JGYPK. Szeged.
- Kiss Pál István (1994): Humánerőforrás menedzsment I–II. kötet. Emberi Erőforrások Fejlesztése Alapítvány. Gödöllő.
- Klein Sándor (2001): Vezetés- és szervezéspszichológia. SHL Könyvek. Budapest.
- Koltai Dénes (2001): A felnőttképzés elméleti, gazdasági és területi problémái, Pécsi Tudományegyetem Felnőttképzési és Emberi Erőforrás Fejlesztési Intézet. Pécs.
- Kürtösi Zsófia–Vilmányi Márton (2008): Humán erőforrások 1. JATEPress. Szeged.
- Lévai Zoltán–Bauer János (2003): A személyügyi tevékenység gyakorlata. Szókratész Külgazdasági Akadémia. Budapest.

- Marosi M. (1985): Japán vállalatok vezetése és szervezése. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest.
- Mezei Andrea-Ördög László (2001): Executive Coaching a „nyerő fegyver”. Munkaügyi Szemle. 2001/10. szám 1–15. pp.
- McKenna, E.-Beech, N. (1998): Emberi erőforrás menedzsment. Panem Kiadó, Budapest.
- Nemeskéri Gy.–Pataki Cs. (2007): A HR gyakorlata. Ergofit Kft. Budapest.
- Oláh Judit–Hutóczki Renáta (2012): A Debreceni Egyetem emberi erőforrás tanácsadó szakán végzett hallgatók pályakezdők munkaerőpiaci esélyei Magyarországon. Közgazdász Fórum Romániai Magyar Közgazdász Társaság–Babes Bolyai Tudományegyetem Közgazdaság- és Gazdálkodástudományi Kar közös szakmai közlönye XV. évf. 107. sz. 2012/4. szám 27–40. pp.
- Papp Tamás (2012/a): A hatékony tréningtartás feltételei és buktatói. Munkaügyi Szemle 2012/2. szám 83–87. old.
- Papp Tamás (2012/b): Már tudják, de még nem csinálják. A tréning transzfer elősegítése tudásmenedzsment megoldásokkal. Munkaügyi Szemle 2012/4. szám 50–61. old.
- Pálinkás Jenő–Vámosi Zoltán (2002): Emberi erőforrás menedzsment. LSI Oktatási Központ, Budapest.
- Pinterics Judit (2001): Coaching. A legújabb menedzsment trend. Alkalmazott Pszichológia III. évfolyam (2001) 4. szám 63–72. pp.
- Pongrácz Attila (2012): Az általános tanácsadástól az integrált emberi erőforrás tanácsadásig. In: Poór József, Karoliny Mártonné, Berde Csaba, Takács Sándor szerk. (2012) Átalakuló emberi erőforrás menedzsment. Complex Kiadó Kft. Budapest. 154–164. pp.
- Poór József (2009): Nemzetközi emberi erőforrás menedzsment. Complex Kiadó, Budapest.
- Poór József, Karoliny Mártonné, Berde Csaba, Takács Sándor szerk. (2012): Átalakuló emberi erőforrás menedzsment. Complex Kiadó Kft. Budapest.
- Roóz József (2006): Az emberi erőforrás menedzsment alapjai. Budapesti Gazdasági Főiskola, Budapest.
- Rozgonyi Tamás (2000): Fejezetek a humán erőforrás menedzsment témaköreiből. Budapesti Gazdasági Főiskola, Budapest.
- Rudas János (1997): Delfi örökösei. Önismereti csoportok. Elmélet, módszer, gyakorlatok. Gondolat-Kairosz, Budapest.
- Szatmáriné dr. Balogh M. (2001): A mentori rendszer a munkahelyi beilleszkedés és a személyzetfejlesztés szolgálatában. Munkaügyi Szemle 2001/11. szám 13–16. pp.
- Tóth-Bordásné Marosi Ildikó–Bencsik Andrea szerk. (2011): Emberi erőforrás-menedzsment : Universitas-Győr Nonprofit Kft. Győr.
- Tóthné Sikora Gizella szerk. (2004): Humán erőforrások gazdaságtana. Bíbor Kiadó, Miskolc.
- Vámosi Zoltán (2004): Emberi erőforrás menedzsment. LSI Oktatási Központ, Budapest.
- Várady Judit (2009): Hogyan lehetsz sikeres munkavállaló? Novum Pro Kiadó, Budapest.
- Vámosi Zoltán (2011): Képzés, tudás, munka. A magyar szak- és felnőttképzés rendszer szerepe és funkciója a társadalmi-gazdasági térben. Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest.
- Zsoldos Marianna (2004): Személyzetfejlesztés. In: Tóthné Sikora Gizella szerk. (2004): Humán erőforrások gazdaságtana. Bíbor Kiadó, Miskolc. 370–398. pp.